

Időszerű gondolatok az irodalomtanár személyiségéről

Különösebb vizsgálódás nélkül is megállapíthatjuk, hogy korunk a természettudományok és a technika rohamos fejlődésének, diadalmas térhódításának kora. Ez az erőteljesen technizálódó, anyagiassá váló világ – amely szinte kizárólagosan az értelmi képességekre apellál –, figyelmeztet bennünket a humanizálási törekvések minden eddiginél nagyobb szerepére. Ezt még inkább belátjuk, ha a bennünket körülvevő valóság majdnem mindennapos agresszivitásaira, amorális tetteire és cselekedeteire gondolunk.

Nem lehet vitás, hogy humanizálási törekvéseink sorában a legelőkelőbb helyen maga az irodalom áll, amely jellegénél, természeténél fogva különösképpen hivatott arra, hogy *a humánus és az esztétikum szolgáltatásával a felnövekvő nemzedék emberi egyensúlyát biztosítsa.*

Az irodalom egyben nagyszerű eszköz az olvasási kedv, az olvasási igény fölkeltésében, megteremtésében, általában a könyv megszerettetésében is, éppen élményt nyújtó, érzelmgazdagító szerepénél fogva. Napjainkban erre az olvasási készségre is égetően nagy szükség lenne, mert csak egy igényes és értő olvasási kultúrával tudnánk ellensúlyozni a *mételyező, minden szabad időnkre rátelepedő gépi tömegkultúrát.*

Az irodalom, mivel „az élet tankönyve”, „az emberi szellem minden nevelésének tengerlye”, „az emberismeret szemléltető kurzusa”, kiválóan alkalmas arra is, hogy *ítéleteket gyűjtsünk, ütköztessünk, s ezek felhasználásával – a rácsodálkozás szép élménye mellett – az önálló gondolkodásra és véleményalkotásra is képessé váljunk. Ez segíthet majd később ahhoz, hogy rendet teremtsünk önmagunkban, és kellő biztonsággal igazodjunk el az élet, a társadalom útvesztőiben.*

Mégis azt tapasztalhatjuk, hogy az irodalom említett rangjához, jelentőségéhez képest *nem azt a helyet foglalja el a ma iskolájában, melyet joggal megérdemelne.* Elég, ha az utóbbi időszak egyik legbeszédesebb tényére, az óraszám egyre csökkenő tendenciájára hivatkozunk, mely méltánytalanul periférikus helyzetbe hozta az irodalmat.

Ez a bántó, beláthatatlan következményekkel járó ellentmondás feloldható lenne, ha illetékeseink komolyan és felelősségteljesen mérlegelnék azt a közismert és sokak által régóta hangoztatott tényt, hogy *az irodalom nem csupán tantárgy, egy a többi sorában, hanem élmény, megrendülés, katarzis forrása, nevelőeszköz, jobban, mint bármilyen más, mert az érzelmekre közvetlenül hat.* Sajnos, arra azonban nem sok remény van, hogy ezt belássák.

Az adott körülmények között különös hangsúllyal vetődik föl az *irodalomtanár személyiségének fontossága és jelentősége.* Rajta áll vagy bukik, hogy irodalomtanításunk megfelel-e a kor által megkövetelt elvárásoknak. Ez viszont csak akkor járhat sikerrel, ha az irodalom ténylegesen tanítványaink múlhatatlan élményévé, mindennapi életszükségletévé válik.

Vegyük számba – a teljesség igénye nélkül –, hogy az *irodalomtanár milyen sajátos és meghatározó személyiségjegyei biztosíthatják a fentebb jelzett célok megvalósulását!*

1. Először is döntően meghatározó, hogy a tanár maga is olvasó, az irodalmat értő, élvező, azt rajongásig szerető ember legyen, mert igaz, hogy olvasóvá nevelni, az irodalmat élménnyé varázsolni csak az a tanár tudja, akinek magának is az irodalom mély és ezerszer átélt élménye volt.

Ehhez a permanens feltöltődéshez azonban nagyon sok szabad időre lenne szükség. A valóság viszont az, ahogy erről – a megkérdoztetek közül – egy igényes irodalomtanár vallott: „Keserves időhiánnyal küzdünk. Legkevesebb időnk arra van, ami a kenyerünk: az olvasásra.

Az osztályfőnöki munka, az iskolai rendezvények, a füzetjavítás stb. mellett, illetve után, mennyi idő juthat az információözön befogadására, a szakirodalom tanulmányozására, a folyóiratok, az ifjúsági irodalom, egyáltalán: a jelenkor irodalmának figyelemmel kísérésére? Illetékes helyen végre tudomásul kellene venni, hogy az eredményes és színvonalas munka alapkérdése: az önművelés. Ezt feltétlenül be kellene kalkulálni a pedagógus kötelező munkaidejébe!”

Mennyire igaz, hogy az irodalomtanárnak ki kell hogy terjedjen a figyelme az ifjúság irodalmára is, mert nélküle szinte elképzelhetetlen a tanulók olvasásának irányítása, magánolvasmányaik élményszerű megbeszélése, megvitatása. Sőt csak így válhat valóra annak az általánosnak mondható gyakorlatnak a felszámolása is, hogy a gyermekek olvasmányai meg az ún. tantervi anyag ne egymás mellett fusson, ne egymástól különváltan éljen.

2. Az olvasottsággal szoros összefüggésben említhetnénk meg, hogy az irodalomtanárnak tudatos műértő, korszerű műelemző képességgel is rendelkeznie kell, hogy képes legyen a mű keltette élményből kiindulva – a tanulók aktív közreműködésével –, annak rejtettebb szépségeit, áttételesebb üzenetét is úgy föltárni, hogy egyúttal a fölfedezés örömeivel is megajándékozhassa tanítványait. Ezt a képességet ezért állandóan csiszolnunk, finomítanunk, gazdagítanunk kell: egyrészt a korszerű irodalomelméleti felvértezetttség, másrészt pedig irodalomtörténetírásunk egyre izmosodó műelemzéseinek figyelemmel kísérése és hasznosítása útján, de úgy, hogy az sohasse váljék pusztá adaptációvá, hanem mindenkor párosuljon magával az olvasmányélménnyel, a tanár egyéniségével és invenciójával.

3. Nyitottságot kell tanúsítania az irodalomtanárnak a társművészetek (a zene, a képzőművészet, a film, a színház) iránt is, mert az összetett, egybefogott hatások nagymértékben fölerősíthetők, elmélyíthetők az irodalmi mű esztétikai élményét, kiszélesíthetők esztétikai nevelőmunkánk szűk horizontját. Sőt a jövő esztétikai nevelése nem is képzelhető el csak irodalomközpontú esztétikai alapvetéssel.

4. Hasonló érdeklődéssel kell kísérnie az irodalomtanárnak szűkebb-tágabb hazájának minden jelentős kulturális eseményét, úgy is mint szemlélő, élvező, befogadó, de úgy is mint értő, irányító, aktív közreműködő vagy alkotó résztvevő. Csak ez a fajta tanári szemlélet és gyakorlat adhat meggyőző indítékot a tanulóknak már az iskolában, de onnan kikerülve is, az önművelődéshez, a szabad idő tartalmas eltöltéséhez.

5. Mivel az irodalom nyelvi műalkotás, így az irodalomtanárnak is a szó művészévé kell válnia. A permanens olvasás, a minden szépre fogékony nyitottság ezt is elősegítheti. Ez azonban nem elég. Tudatosan is ápolnia kell leghatékonyabb eszközeit: kifejezőképességét, beszéd-készségét, azzal az igényességgel, hogy a nyelvhasználat Illyés Gyula-i követelményének példamutatón eleget tehessen: „Szépen az ír és beszél, akinek sikerül még a bonyolult gondolatait is egyszerűen és világosan előadni. A művészet pedig ott kezdődik, ahol az ember az ilyen előadással még élvezetet is szerez hallgatóinak.”

6. Ez a nyelvi igényesség egyben hozzásegítheti az irodalomtanárt felolvasó, versmondó képességének tudatos fejlesztéséhez is. Erre is elengedhetetlenül nagy szükség van, mert az élő szóval megidézett és „papírsírból föltámasztott” vers vagy próza az érzelmi színezésnek, a tartalmat hordozó zeneiségnek a többletével is megajándékozik. Már csak ezért sem mondhatunk le a művek akusztikai valóságát is érzékeltető, az értelmezést is nagymértékben megkönnyítő tanári bemutató olvasásról, jóllehet a néma olvasás túlzott favorizálása az utóbbi időben ugyan-csak háttérbe szorította.

Sajnos, kiveszőfélben van az a tanártípus is, akiben az irodalom könyv nélkül, bármikor megidézhető formában él. Pedig micsoda motivációs erő rejlik az emlékezetből való idézésben! Nem is beszélve arról, hogy a könyvnélküliek megszerettetésében is ez a tanári példamutatás lehet az egyedüli meggyőző érv. Annak a könyvnélkülinek a megkedveltetésében, amelynek segítségével irodalmi nagyjaink életre szóló érzéseit és magvas gondolatait ültetjük át gyermekeink lelkébe.

7. Irodalmi nevelésünk számára sohasem lehet közömbös, hogy a tanulók és a mű közötti közvetítés milyen eredménnyel jár. Ahhoz, hogy ez sikeres és érzékelhetően hatékony legyen,

az irodalomtanárnak nagyon jól kell ismernie a befogadó gyermekek érzellem- és gondolatvilágát, az adott korra jellemző művészi megismerés, élménybefogadás sajátosságait és törvényszerűségeit. A tanár közvetítése csak ennek alapján érheti el a kívánt hatást, a megfelelő visszhangot, egyébként talajvesztetté válik minden erőfeszítése.

8. Az irodalom tanításának intenzitását döntően meghatározza az is, hogy milyen a tanár hozzáállása, szubjektív viszonyulása a tárgyhoz. Történt-e elmozdulás ebben a vonatkozásban az utóbbi években? A megkérdezettek válaszai arról tanúskodnak, hogy igen.

Elégge közismert tény volt a múltban, hogy a magyartanárok zöme szívesebben tartott a grammatizáló nyelvtanórák helyett is irodalomórát. Most viszont a megkérdezettek 45,8% a nyelvtanra, 33,4% az irodalomra adta le voksát, 20,8% pedig megkülönböztetés nélkül, egyforma ügyszeretettel tanítja mind a két tárgyat. A helyzetkép a múlthoz képest tehát lényegesen megváltozott. Ezért érdemes megidézni azokat a motívumokat is, amelyek alapján ez a döntés megszületett. Íme: „Biztonságosabbnak érzem magam a nyelvtanórán.”; „A nyelvtan kiváló eszköze a logikus gondolkodásra nevelésnek.”; „Taníthatóbb, eredményesebb.”; „Logikusabb.”; „A nyelvtudás mérhetőbb.”; „Könnyebb, objektívebb, igazságosabb az értékelés.” Stb. Nem nehéz ezekben az indokokban fölfedezni a korunkra oly jellemző rideg racionalizmust, a megfoghatóságot, a mérhetőséget, az eredménycentrikusságot, a kerkövetelte igényét.

A helyzetkép módosulásában azonban – a kor hatásán kívül – bizonyára az a tartalmi, szemléleti és módszerbeli megújodás is közrejátszott, amely az anyanyelvi oktatásban – megelőző az irodalmat – az utóbbi években végbement.

A beállítottság, a hozzáállás kérdését a két résztárgyon kívül a líra és az epika vonatkozásában is érdemes szemügyre vennünk. Itt a megkérdezettek közül 66,7% az epika, 12,5% a líra mellett foglalt állást, s mindössze 20,8% az, aki mind a líra, mind pedig az epika elemzésében, tanításában egyaránt biztonságosnak érzi magát. Az indokok itt is elgondolkodtatók meg sokfélék is. Csak néhányat emelnénk ki a sok közül: „Ösztönösen is jobban ráérzek az epikai művekre.”; „Konkrétább, egyértelműbb, könnyebben megközelíthető.”; „Kevesebb a belemagyarázás lehetősége.”; „Az epika elemzésében biztosabb tudást, alapot kaptunk.”; „A gyermekek számára is megfoghatóbb cselekményességével.”; „Tárgyi fogódzók révén a tanulók könnyebben magukévá teszik.”; „Jobb eredmény érhető el mint a líránál, ahol a tanulók ráhangolása nem is mindig lehetséges.”; „A tanulókat is az epika érdekli jobban, s legalább az eseménystort el tudják mesélni.”

Ezeket az indokokat jól kiegészítik az olvasással összefüggő kérdésekre adott válaszok is. Hadd idézzünk meg egyet-kettőt ezek közül is: „Az epika érthetőbb, problémafelvetőbb számomra, mint a líra.”; „Az új lírai művek távol állnak tőlem.”; „A líra fárasztóbb, s nagymértékben függ az ember hangulatától.”; „A rohanó hétköznapiokon az epikai alkotások olvasása nekem nagyobb pihenést, kikapcsolódást jelent.”; „Az epikát szívesebben olvasom, a vershez hangulat kell.”; „A lírai szépségek élvezéséhez a napi munka után túl fáradtnak érzem magam.”; „Szívesen olvasok lírát is, ha több időm van, s elmélyültebben oda tudok figyelni.” Stb.

Irodalomtanárainknak ez a nagyon is egyértelmű epikai kötődése, beállítottsága is oka lehet a tanulók líra iránti közömbösségének, érzéketlenségének, s nem kizárólagosan csak az életkori sajátságokkal magyarázható, mint ahogy ezt többen is hangoztatják.

Az biztos, hogy mindenképpen veszteség lenne a lírától való elfordulás. Több szempontból is. Egyrészt mert a líra érzelmi telítettségénél, gondolati gazdagságánál fogva hatványozottabb mértékben szolgálja a gyermeki lélek érzelmi világának elmélyítését, gazdagítását, mint bármelyik műfaj. Tömény szépségénél fogva pedig különösképpen alkalmas arra, hogy tanulóink esztétikai érzékét, ízlését alakítsa, formálja. Másrészt pedig irodalmunk fő vonulatát, legmaradandóbb értékeit a líra alkotja, csúcsait meg kiemelkedő lírikusaink jelzik. Mindezen értékek nélkül mennyivel szegényebbek lennének tanítványaink! A művészi értékek mellett azonban arról sem szabad megfeledkeznünk, hogy líránk a nemzeti múlt és a nemzetismeret leghitelesebb kifeje-

zöje is. Az elmondottakból kiviláglik, hogy tanári lelkiismeretünkől vezérelve mindent meg kell tennünk, hogy a kívánt egyensúly és harmónia helyreálljon.

Végezetül azzal zárnam az irodalomtanár személyiségéről szóló gondolataimat, hogy nincs az a jól megírt tankönyv vagy korszerű tanterv, munkaeszköz, még a legmodernebb is, amely helyettesíthetné a jól felkészült, önmagát állandóan továbbképző, tárgyát szenvedélyesen szerető irodalomtanárt. A belőle kisugárzó és másokat is magával ragadó erő pótolhatatlan, mert régi igazság: gyújtani csak az tud, aki maga is lángol.

DR. ORBÁN JÓZSEFNÉ
JPTE 2. Sz. Gyakorló Iskola
Pécs

Kooperatív kiscsoportos tanulásszervezés tapasztalatai egy pécsi iskolában

1. A HAGYOMÁNYOS TANÍTÁSRÓL

Az utóbbi idők pedagógiai és pszichológiai kutatásai és a gyerekek jelenlegi neveltségi szintje bebizonyította, hogy a nevelés nem kap kellő hangsúlyt az iskolai tanítás során. Az eddigi tanterv ismeretcentrikus volt, és így az ismeretsajátító oktatás került előtérbe. A mélységi építkezés, a nevelés háttérbe szorult. Pedig valójában mindkettő ugyanolyan fontos a teljes személyiség kialakításához, mert az ismeret, készség, képesség és a magatartás egységbe történő fejlesztésének kell megvalósulnia.

Eddig minden egységesen, központi irányítás szerint történt, s ez fegyelmezett végrehajtást igényelt a pedagógusoktól. A gyakorlatban alkalmazott munkaformák is az előírt tantervhez alkalmazkodtak.

Az utóbbi évtizedekben a frontális munkaforma vált népszerűvé, amely a leglátványosabb eredményt hozta a túlzott követelmények teljesítéséhez. Ez azonban gyakran megtevesztő volt. A nevelés legtöbb esetben egy-egy nevelési cél meghatározásában nyilvánult meg. A tanári nevelési cél a tananyaghoz kapcsolódott, és egy-egy kérdésben és válaszban realizálódott, legtöbbször csak a megállapítás szintjéig. A gyakoroltatás, a tevékenykedtetés elmaradt. Ebben a formában a tevékenység, a tartalom nem működött úgy, ahogy kellett. A tudás mélységi struktúrája nem volt meg, így az ismeretnél megrekedt, és a felfogásig nem jutott el.

A frontális osztálymunkát a tanári aktivitás jellemzi, amely szerint a tanár kérdez, válaszol, felszólít, fegyelmeztet, ösztönöz, értékkel stb.

„Az oktatás egy része kérdés-felelet formájában zajlik le. Azért, hogy a tanár minél több tanulót tudjon bevonni, növeli a kérdések számát. Így az idő rövidsége miatt a gondolatmenet elaprózik. A gyerekeknek nincs ideje a bővebb, alaposabb válaszra, nincs ideje a kibontakozásra. A gyorsabban gondolkodó lényeglátó gyerekek vannak előnyben. Látszólag a gyerekek azonos ütemben haladnak, de ez valójában nem így van, mert a tanulási tempó tekintetében különböznek egymástól. Minden időre működik, nem szabad lemaradni. A tanár által diktált tempó szerint kell haladni minden gyerekeknek.

A külső szemlélő azt érzékelheti, hogy az órán a tanári és tanulói aktivitás kifogástalan. Ez a látszat azonban még gyakran a tanárt is megteveszt, mert aki jelentkezik, az tud, aki hallgat, arról nem tudni, mit tud. Ez a tanítási forma tehát nem biztosítja, hogy minden tanuló egyformán részt vegyen a munkában. A tanár viszont a kérdésekre adott válaszokat képes